



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BARRETOS**

JULIANA LOCATELLI OLIVEIRA

ORIENTADOR(A): DRA. SILMARA CARINA DORNELAS MUNHOZ

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

JULIANA LOCATELLI OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BARRETOS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Dra. Silmara Carina Dornelas Munhoz

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA LOCATELLI OLIVEIRA

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES
DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BARRETOS**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ___/___/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

DRA. SILMARA CARINA DORNELAS MUNHOZ

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

JULIANA LOCATELLI OLIVEIRA

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

À Rosana, minha mãe e ao meu filho Raphael pelo amor, motivação e incentivo durante esta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe Rosana pelo exemplo que sempre representou em minha vida, por estar sempre presente, por me ajudar com meu filho Raphael, pelo incentivo e encorajamento quando o desânimo se fazia presente.

À minha tia Silvia, pelo apoio e estímulo em minhas atividades acadêmicas.

Ao meu noivo Neto pela paciência em minhas ausências, pela compreensão, pela disponibilidade em cuidar do nosso filho nas horas de intenso trabalho e estresse e pelo amor a nós ofertado.

Ao meu filho Raphael pelos momentos de alegria e distração, e por ser o verdadeiro motivo de eu nunca desistir.

À minha tutora presencial Fabiana Silva pela atenção, competência e prontidão.

À minha orientadora Dr^a. Silmara Carina Dornelas Munhoz pela dedicação, paciência, profissionalismo e ternura com que me auxiliou na elaboração deste trabalho.

Muito obrigada!

Juliana Locatelli Oliveira

RESUMO

O presente trabalho buscou conhecer as concepções de educação inclusiva dos professores de uma escola municipal de Barretos e identificar quais as práticas e/ou métodos utilizados pelos mesmos têm obtido sucesso na busca de uma educação para todos e de um processo de ensino-aprendizagem que valorize os alunos com desenvolvimento atípico. Nesse sentido realizou-se uma pesquisa de campo com a finalidade de investigar e analisar o que, na visão dos professores entrevistados, pode tornar a educação mais acessível aos alunos com desenvolvimento atípico; de identificar o que os docentes consideram que é necessário mudar para que a educação inclusiva funcione de fato e identificar quais são as práticas e/ou métodos utilizados pelos docentes entrevistados que têm obtido sucesso no ensino-aprendizagem de alunos com desenvolvimento atípico. A metodologia adotada foi a pesquisa de campo, os dados foram obtidos por meio de um questionário aplicado a sete professores do turno da tarde. Através desta pesquisa foi possível constatar a insatisfação dos docentes da instituição no que concerne ao modo como acontece a Educação Inclusiva no município e ao material didático utilizado, demonstrando que o mesmo não é satisfatório por não respeitar a diversidade de modos de aprender. Pôde-se identificar também que as práticas de sucesso adotadas pelos professores ao atender alunos com necessidades especiais estavam ligadas à necessidade de adaptação de atividades e do respeito aos direitos e peculiaridades do aprendiz. Por fim, foi possível concluir que a maior parte dos docentes, apesar de argumentarem a favor das atividades diversificadas e adaptações, defende as classes especiais por sentirem-se inseguros diante dos desafios impostos por turmas heterogêneas, sentindo necessidade de um suporte maior do município e dos gestores no que concerne à capacitação e ao investimento em uma rede de apoio nas escolas.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas.

SUMÁRIO

RESUMO	6
1. APRESENTAÇÃO	9
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
2.1 Educação Inclusiva no Brasil: histórico, legislação, princípios e desafios.....	12
2.2 Processo de Ensino Aprendizagem do aluno com desenvolvimento atípico.....	18
4. METODOLOGIA.....	22
4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia	22
4.2- Contexto da Pesquisa.....	22
4.3- Participantes	23
4.4 – Materiais	24
4.5- Instrumentos de Construção de Dados	24
4.5.1 Questionário	24
4.6- Procedimentos de Construção de Dados	25
4.7- Procedimentos de Análise de Dados	25
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	26
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICES	41
Apêndice A – Questionário (Modelo)	41
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL.....	41
ANEXOS.....	45
Anexo A – Carta de Apresentação – Escola	45
Anexo B – Aceite Institucional (Modelo).....	46
Anexo C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)	47

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Perfil dos professores	23
---	-----------

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	27
------------------	-----------

(Questão 3) - O município tem oferecido capacitação na área da Educação Inclusiva?

Gráfico 2	27
------------------	-----------

(Questão 4) - A Educação Inclusiva é possível na escola regular?

Gráfico 3	29
------------------	-----------

(Questão 5) – Quais recursos a escola disponibiliza para atuar com a Educação Inclusiva?

Gráfico 4	31
------------------	-----------

(Questão 6) – O material utilizado é eficiente e democrático?

Gráfico 5	33
------------------	-----------

(Questão 7) – Quais métodos são utilizados para atender à diversidade encontrada na escola?

1. APRESENTAÇÃO

Professora formada em Letras (2008), Pedagogia (2012) e Educação Física (2012), trabalho na rede estadual e municipal desde o ano de 2009 ministrando aulas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literatura. As áreas de desenvolvimento humano e inclusão escolar sempre me despertaram grande curiosidade e interesse, talvez por representarem temas de estudo relacionados a dilemas comuns relacionados à sala de aula.

Diante da necessidade de compreender mais profundamente o processo de ensino-aprendizagem e de lidar melhor com as diversas deficiências e dificuldades dos alunos dentro da escola, iniciei a busca por qualificação, inicialmente em minha primeira área de formação, Letras, e posteriormente na grande área, Educação.

O curso de especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar surgiu um ano após a minha última graduação – Educação Física – também realizada pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) em parceria com a Universidade de Brasília através do polo Barretos e representava uma grande oportunidade de aprimoramento profissional e pessoal.

A especialização apareceu em uma fase em que era preciso lidar com diversos alunos com desenvolvimento atípico numa escola de ensino fundamental I da rede municipal de Barretos. Muitas dúvidas surgiam e, ao mesmo tempo, meus dilemas e de outros colegas professores acabavam por despertar vários questionamentos que eu sentia necessidade de investigar melhor e tentar solucionar, muitos deles relacionados aos profissionais que estavam em constante contato com essas crianças, os docentes. São esses questionamentos: quais medidas dos gestores e do município obtém bons resultados dentro da escola? Quais métodos e ações utilizados pelos docentes seriam mais eficazes com os alunos de desenvolvimento atípico? O quê, segundo os professores, seria necessário para que a educação se tornasse realmente inclusiva?

A presente pesquisa parte, portanto, da necessidade de compreender a visão que os professores de ensino fundamental ciclo I têm da inclusão numa escola do município de Barretos, o quê eles acreditam que deveria ser feito e quais medidas didáticas têm obtido sucesso neste campo.

Este trabalho é relevante para o contexto educacional, pois visará esclarecer e compartilhar, a partir da experiência dos profissionais investigados, ações e métodos que têm alcançado bons resultados e problematizar deficiências do sistema, repensando a qualidade do ensino inclusivo ofertado e do material que chega às escolas.

Segundo Mantoan (2006), é preciso superar os modelos conservadores de ensinar, modelos que “enchem as cabeças” dos alunos com datas, fórmulas, que primam pela memorização de conteúdos, que treinam para os exames vestibulares. As escolas de qualidade, ao contrário seriam espaços onde se constrói personalidades humanas autônomas, críticas, que valorizam as diferenças, que não excluem e que organizam seus trabalhos não no ensino diferenciado, mas na aprendizagem de todos sem distinção. Assim, esse trabalho pretende trazer a público as perspectivas dos docentes com relação à educação inclusiva, aos recursos disponibilizados pelo município pelo qual trabalham e a boas práticas gestoras e docentes na área da educação especial, buscando uma reflexão sobre o assunto junto aos autores Mendes (2010), Coelho (2010), Vigostski (1997), Mantoan (2006), entre outros, a fim de contribuir para que o ensino inclusivo aconteça de forma efetiva para todos.

Para a realização deste trabalho foram contatados sete professores de educação básica de uma escola da rede municipal de Barretos. Os participantes da pesquisa responderam a um questionário referente às suas perspectivas e experiências a respeito de como acontece a educação inclusiva na escola em que atuam, quais materiais são disponibilizados, quais métodos utilizam e o que esperam que seja melhorado neste âmbito.

Esta monografia está estruturada nos seguintes capítulos:

Capítulo I, Apresentação do autor e dos capítulos da monografia. Capítulo II, Fundamentação teórica voltada à História da Educação Inclusiva no Brasil e ao Processo de Ensino-Aprendizagem do aluno com desenvolvimento atípico. Capítulo III, Objetivos, dividindo-se em: Geral, construído através do tema geral, e Específicos, que levantam algumas questões durante o trabalho. Capítulo IV, Metodologia, onde será apresentada a metodologia utilizada na pesquisa delineando contexto pesquisado, sujeitos participantes, materiais utilizados, procedimentos de construção e análise de dados. Capítulo V, Resultados e Discussão, onde serão apresentados os resultados obtidos durante a pesquisa, dados que

serão discutidos e analisados em diálogo com a literatura utilizada. Capítulo VI, Considerações Finais, onde serão organizadas as possíveis contribuições deste trabalho.

A seguir serão apresentados no Capítulo II O histórico da educação inclusiva no Brasil e O processo de ensino-aprendizagem de alunos com desenvolvimento atípico, visando embasar o trabalho que se segue.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Educação Inclusiva no Brasil: histórico, legislação, princípios e desafios

A ¹Educação Inclusiva no Brasil tem como marco inicial o Instituto dos Surdos-Mudos, inaugurado em 1857 e coordenado pelo mestre francês Edouard Huet Jannuzzi, (1985, 2004); Mazzotta, (2005) apud Mendes (2010). Segundo Januzzi (1992) apud Mendes (2010) a educação especial no período colonial caracterizou-se não só pela abordagem médico-pedagógica, mas também pelo descaso do poder público com o ensino ofertado às massas populares de modo geral. As instituições criadas na época eram destinadas ao atendimento de casos mais graves, os casos leves permaneciam fora das escolas, assim como boa parte da população rural.

Os primeiros a estudar crianças com prejuízos mais graves foram os médicos, foram eles também que criaram instituições para crianças em parceria com os sanatórios. A preocupação com a identificação de estados anormais de inteligência torna-se constante com as medidas ligadas ao Higienismo² e à saúde pública (Mendes, 2010).

Após a primeira Guerra Mundial (1914-1918), a vertente psicopedagógica da educação de pessoas com desenvolvimento atípico acaba influenciada pelo movimento Escola novista que buscava romper com o tradicionalismo, com o ensino voltado ao intelectualismo (Aranha, 1989 apud Mendes, 2010). O movimento Escolanovista ³ inspirou mudanças em vários estados, valorizou-se um ensino voltado ao combate das desigualdades sociais, gratuito e que permitiu a introdução da psicologia na educação, inclusive para identificar deficientes intelectuais (Mendes, 2010).

¹ Educação Inclusiva: garantia de oportunidades educacionais igualitárias e justas para todos os participantes do contexto escolar (MACIEL, 2010).

² O Higienismo era um movimento formado por médicos e que entendia que a desorganização social e o mau funcionamento da sociedade eram as causas das doenças, sendo função da Medicina refletir e atuar sobre seus componentes naturais, urbanísticos e institucionais, buscando neutralizar todo perigo possível (MANASERA & SILVA, 2000).

³ Movimento que se caracterizou por pela implantação de escolas que buscavam superar o tradicionalismo, o ensino rígido e intelectualista (MENDES, 2010).

Em 1913 estudos focados em crianças com deficiência intelectual começam a ser realizados, passa-se então a observar uma preocupação maior com a identificação de casos leves de pessoas com deficiência intelectual nas escolas regulares, enquanto os casos mais graves são sumariamente rejeitados. Em 1915 mais trabalhos a respeito das pessoas com deficiência passam a ser publicados (Jannuzzi, 1992 apud Mendes, 2010).

Entre os adeptos da vertente escolanovista pode-se destacar Francisco Campos que contrata professores psicólogos europeus para ministrar cursos para docentes. Entre eles, destaca-se Helena Antipoff, psicóloga russa que se radicou no Brasil e fundou a Escola de Aperfeiçoamento de Professores em Minas Gerais e foi responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais (Mendes, 2010).

Helena Antipoff fundou em 1932 a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, em 1939 criou uma escola para crianças excepcionais (Campos, 2003 apud Mendes, 2010). Contribuiu também para a implantação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais em 1954, a APAE.

Segundo Cunha (1988) apud Mendes (2010) apesar de o movimento escola novista em muito ter contribuído para a educação no Brasil, não se pode dizer o mesmo com relação à educação especial, tal movimento acabou por favorecer a exclusão dos “diferentes” das escolas regulares na época. O conceito de igualdade defendido na época foi interpretado como obrigatoriedade e gratuidade do ensino. A segregação de indivíduos com desenvolvimento atípico era justificada pela adequação da educação que lhes seria ofertada.

Até 1935, a definição de deficiência intelectual não era muito bem definida, qualquer criança com comportamento fora dos padrões sociais logo era classificada como deficiente (MENDES, 2010 APUD JANUZZI, 1992, 2004).

Ao longo da primeira metade do século XX o Brasil não se preocupou em conceituar, classificar e criar serviços que atendessem de forma adequada as pessoas com deficiência. A seleção daqueles que possuíam desenvolvimento atípico nas escolas acontecia a partir de “defeitos pedagógicos” e escolares, tais como: falta de atenção, memória lenta e preguiçosa, reflexão demorada, entre outros (MENDES, 2010).

A partir de 1930, segundo Januzzi (2004) apud Mendes (2010) aparece a expressão de “ensino emendativo” que visava corrigir falhas da “anormalidade”.

De 1937 a 1945, durante o Estado Novo a democratização da educação sofre um retrocesso, passa-se a valorizar muito mais o desenvolvimento do ensino superior, a educação de pessoas com deficiências fica estagnada, a estratificação social fica mais evidente (MENDES, 2010).

Durante a Segunda República (1945-1954), também chamada de República Populista, houve uma maior valorização do ensino primário, tornando-o obrigatório; surgia nessa época também um anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases. De 1950 a 1959 há uma maior expansão no número de instituições de ensino especial para portadores de deficiência intelectual. Segundo Januzzi (1992) apud Mendes (2010) haviam cerca de 190 estabelecimentos no final da década de cinquenta, em sua maioria instituições públicas e em escolas regulares. No ano de 1954 surge no Rio de Janeiro a primeira escola chamada Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, conhecidas como as APAEs,

A partir de 1958 o Ministério da Educação lança campanhas nacionais de valorização à educação de pessoas com deficiência, segundo Mendes (2010) são: “*Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (Cademe), em 1960*”.

Em 20 de dezembro de 1961, através da Lei 4.024 de Diretrizes e Bases, divulga pela primeira vez a expressão “educação de excepcionais” por meio de dois artigos. Segundo Mazzota (1990) apud Mendes (2010) a promulgação desta lei representa marco inicial das ações do poder público em relação à educação especial.

Após a promulgação da LDB do ano de 1961 começa-se a observar um aumento das instituições filantrópicas privadas. Esse aumento se dá por conta da omissão do governo na área, no entanto, percebe-se ao mesmo tempo que tais instituições começam a se aliar ao governo sendo financiadas com recursos da área de assistência social (MENDES, 2010).

Enquanto as entidades filantrópicas particulares se organizavam para suprir a necessidade de atendimento às pessoas com deficiência, a escola pública passava a estender as matrículas às classes populares. Ao mesmo tempo, o crescimento do índice de evasão e reprovação escolar passam a justificar a criação de classes especiais nas escolas públicas (FERREIRA, 1992 apud MENDES, 2010).

De acordo com Mendes (2010) historiadores datam a institucionalização da educação especial na década de setenta por conta do número de textos e ações relacionadas ao assunto.

Em 1964 com o golpe militar, as reformas educacionais passam a se concentrar no ensino superior, há um aumento da privatização e do número dos serviços de assistência. As redes de serviço em sua maioria, segundo Januzzi (1992) apud Mendes (2010) eram compostas por classes especiais em escolas estaduais, já as instituições especializadas eram em maior parte particulares.

Para Mendes (2010) foi em razão desse grande crescimento que, na década de setenta, faz se necessário definir as bases legais e técnico-administrativas para o desenvolvimento da educação especial.

Mendes (2010, p. 100) cita que:

Na Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, o Artigo 9º definiu a clientela de educação especial como os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados.

Em 1973 a educação especial foi considerada uma das prioridades do Primeiro Plano Setorial de Educação e foi nesse contexto que surgiu o Decreto 72.425, de 3 de julho de 1973 que criou O Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) que seria o responsável, a partir da data citada, por definir a política da educação especial (MENDES, 2010).

No ano de 1977 foi criado o Ministério da Previdência e Assistência Social, em breve surgiram portarias interministeriais que formalizariam diretrizes para a atuação com “excepcionais”, definindo sobre diagnóstico, encaminhamento, supervisão e controle, o que evidenciava um maior investimento em assistencialismo em detrimento da educação (MENDES, 2010).

É no final de década de setenta que começam a surgir os primeiros cursos de formação de professores na área da educação especial e os primeiros programas de pós-graduação (NUNES ET alii, 1999; BUENO, 2002 apud MENDES, 2010).

Após o regime militar surgem novas iniciativas relacionadas à Educação Especial no Brasil. No ano de 1985 o Cenesp é elevado para Secretaria de Educação Especial e é criado um comitê destinado a traçar política de ação conjunta com a função de aprimorar a educação especial e integrar à sociedade pessoas com deficiência, com problemas de conduta e os superdotados (MENDES, 2010).

Em 1986 é instituída a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde); em 1988 a Constituição Federal Brasileira começa a implementar medidas no sentido de favorecer a democratização da educação, tentando erradicar o analfabetismo, universalizar o ensino, implementar a formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica. Neste documento estava assegurado também que a educação da pessoa com deficiência deveria acontecer, de forma preferencial, na escola regular e garantir o atendimento especializado (MENDES, 2010).

No ano de 1990 uma reforma administrativa extinguiu a SEESPE e em 1992 esse órgão da educação especial foi recolocado como Secretaria com a sigla SEESP e se caracterizou por atuar de forma terapêutica e assistencial em detrimento da educacional, enfatizando o atendimento segregacionista realizado por instituições de assistência particulares (MAZZOTA, 1990 apud MENDES, 2010).

A década de noventa é marcada por uma política mais assistencialista que educacional; no sistema de ensino público a repetência se mostrava como um dos principais problemas e caracterizava-se por ser um critério básico de diagnóstico da deficiência intelectual, o encaminhamento de alunos com baixo rendimento para os serviços de educação especial foi facilitado (MENDES, 2010).

Percebe-se que, como afirma Mendes (2010), o conceito de deficiência passa a ser parcialmente confundido com problemas sociais relacionados à pobreza e ao fracasso escolar, a escola, portanto, passa-se a atribuir as dificuldades dos alunos a algum tipo de deficiência.

Entre 1970 e 1990 o Ministério da Educação empreende levantamentos estatísticos sobre a educação especial e conclui que o acesso dos alunos com deficiência ainda era mínimo, entre 1,5% e 2%, e mais contribuía para a marginalização social do que à ampliação das oportunidades (BUENO, 1994 apud MENDES, 2010).

Segundo Ferreira (1992) apud Mendes (2010) o sistema de educação especial parecia se concentrar em rótulos, em tentar remediar ou recuperar esses alunos, deixando de trabalhar assuntos acadêmicos e passando a valorizar pré-requisitos para habilidades. Em suma, esses alunos eram treinados através de exercícios de repetição (MENDES, 2010).

Ferreira (1989) apud Mendes (2010) afirma que, no final da década de noventa isolar e segregar indivíduos considerados deficientes ainda era recorrente e contribuía para que estes fossem rotulados, estigmatizados e, conseqüentemente, excluídos, pois acabavam recebendo uma educação de qualidade inferior.

A educação especial transforma-se então em um mecanismo de exclusão social e diversos segmentos da sociedade passam a fazer críticas contra a manutenção da mesma (MENDES, 2010).

Ressalta-se aqui que a utilização dos serviços de educação especial só não era maior na década de noventa porque não comportava o número de alunos que eram excluídos e considerados deficientes através do critério da repetência e da evasão (FERREIRA, 1989 apud MENDES, 2010).

Apesar de alguns avanços relativos à educação especial e à universalização do ensino, o caráter assistencialista ainda predominava. As escolas estaduais ainda mantinham as salas especiais ou de recursos e os municípios não tinham papel muito definido. Classes de recursos e hospitalares, apesar de fazerem parte de documentos políticos da época, apareciam apenas no papel, estando longe de oferecer opções diversificadas para atender aos alunos com desenvolvimento atípico na época (MENDES, 2010).

Percebe-se cada vez mais na década de noventa uma valorização da necessidade de se valorizar a equidade, “a educação para todos” e a Leis de Diretrizes e Bases da Educação do ano de 1996 vem para atualizar e priorizar a expansão de matrículas na rede pública (FERREIRA E NUNES, 1997 apud MENDES, 2010).

Nesse período acontecem calorosos debates acerca da educação inclusiva e da reforma educacional envolvendo o assunto, debates ocorridos na época geraram avanços inegáveis, mas ainda não eram expressivos o bastante para que mudanças acontecessem de fato (Mendes, 2010).

Ferreira (2002) apud Mendes (2010) afirma que na década de noventa a evolução das matrículas de crianças e adolescentes com deficiência não sofreu ampliação significativa devido a restrições orçamentárias e que mesmo havendo crescente discussão sobre o assunto na época e alguns avanços, as mudanças não foram expressivas.

Nos dias atuais percebe-se ainda que grande parte dos alunos com desenvolvimento atípico está fora de qualquer tipo de escola o que, segundo Mendes (2010) revela um quadro de exclusão escolar generalizada, mas as mazelas da educação não se resumem a esse não acesso à educação, elas têm relação com a má qualidade dos serviços oferecidos a esses estudantes, seja por falta de profissionais qualificados ou pela falta de recursos. A esse quadro acrescenta-se ainda a predominância de serviços que segregam e o descaso público para com essa parcela da população (MENDES, 2010).

Segundo Mendes (2010), hoje, após 30 anos de uma política de “integração escolar”, predominam as salas de recursos nas escolas públicas, escolas com um sistema educacional ainda fragilizado e que sofrem constantemente a pressão de “dar conta” com eficiência da educação inclusiva.

2.2 Processo de Ensino Aprendizagem do aluno com desenvolvimento atípico

A educação, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei nº 9.394 de 1996) (BRASIL, 1996) é um direito universal que deve ser regido com base na igualdade de condições de acesso, liberdade de aprender, liberdade de agir e apreço à tolerância, entre outros. Em seu artigo 58º, específico sobre a Educação Especial, a lei afirma que, quando necessário, o ensino na escola regular deverá se adequar às peculiaridades da clientela com necessidades especiais, caso essa adequação não seja possível em função das condições de seus atendidos, os mesmos devem ser atendidos em classes, escolas ou através de serviços especializados (BRASIL, 1996).

A Declaração de Salamanca, por sua vez, também proclama a educação como um direito fundamental da criança, a quem deve ser dada “*a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem*” (UNESCO, 1994, p. 1). A declaração ainda dispõe sobre a necessidade de as instituições de ensino valorizarem a diversidade e promoverem a inclusão ao ensino regular de qualquer indivíduo com desenvolvimento atípico, a fim de combater atitudes discriminatórias e formar uma sociedade mais inclusiva.

São vários os documentos que garantem o acesso à educação aos indivíduos com desenvolvimento atípico, são, além da LDB (1996) e da Declaração de Salamanca (1994), a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração Mundial sobre Educação para todos, entre outros. Estes últimos documentos declaram ser direito de qualquer pessoa portadora de deficiência expressar seus desejos com relação à educação recebida, é direito também dos pais serem consultados sobre qual o melhor tipo de educação para suas crianças (UNESCO, 1994).

Apesar de tantos documentos abordarem e garantirem o direito e o acesso à educação regular por parte dos portadores de desenvolvimento atípico, percebe-se que ainda há muitos avanços a serem realizados com relação à estrutura das escolas, a preparação de professores, gestores e funcionários, do material didático, das metodologias adotadas, entre outros. A escola ainda é um ambiente homogeneizador e seletivo que cria diversos mecanismos para mascarar o processo de exclusão, tais como ofertas de serviços educacionais específicos ou terapêuticos (Coelho, 2010).

A escola é ainda parte fundamental do desenvolvimento da criança e faz uso do conhecimento prévio que a mesma traz de casa, na convivência com a família. A aprendizagem da criança é iniciada por meio do desenvolvimento da linguagem, essa apropriação de significados e representações acontece paulatinamente em contato com os interlocutores adultos. Logo o aprendiz passa a formar conceitos e sistemas conceituais de diversas qualidades, passa de uma inteligência prática a processos mais complexos de pensamento (PINO, 2001 apud COELHO, 2010).

Vigotski, no fim de sua vida, dedicou-se a estudar o processo de desenvolvimento atípico em suas várias formas, acreditando ser esse tipo de desenvolvimento a chave para compreender outros tipos de problemas psicológicos. A Defectologia, o estudo da criança com desenvolvimento atípico, propõe uma compreensão dos âmbitos biológico e social do indivíduo e afirma serem observáveis as primeiras alterações do desenvolvimento da criança no ambiente social, histórico e cultural em que está inserida (COELHO, 2010).

A consequência dessa alteração é o rebaixamento da posição social da criança. Percebe-se que a insuficiência orgânica do indivíduo acaba desempenhando duplo papel no processo de formação da personalidade do mesmo: ao mesmo tempo que há uma limitação

imposta pelo problema, há a criação de estímulos que buscarão compensar a característica desfavorável (VIGOTSKI, 1997 apud COELHO, 2010).

Segundo Vigotski (1997) apud Coelho (2010) o desenvolvimento agravado por alguma alteração constitui um processo de criação e recriação da personalidade da criança, ou seja, percebe-se uma ação niveladora que buscará compensar o que é chamado por Vigotski de “defeito”, abrindo novas perspectivas de desenvolvimento.

Braga (1995) apud Coelho (2010) afirma que para Vigotski o desenvolvimento de um currículo e de uma prática pedagógica criativos, em que a mediação social auxilie no movimento compensatório que o desenvolvimento atípico causa na criança, contribui para a formação do sentido de coletividade, de colaboração e interação, favorecendo com que essas crianças aprendam com seus pares que se encontram à frente no desenvolvimento.

As contribuições de Vigotski passam ainda pela área do pensamento e do afeto que representam a consciência humana. Para o estudioso o pensamento humano está sempre motivado ou condicionado por estímulos afetivos (COELHO, 2010).

A compreensão de que a deficiência é conhecida apenas pelo que falta ou pelo que estigmatiza um indivíduo, acaba por gerar no estigmatizado sentimentos de pessimismo, medo e insegurança. Segundo Tunes (2003) apud Coelho (2010) essa abordagem pode ser relacionada à compreensão biológica como fator que condiciona o desenvolvimento do homem e que se alinha à construção social de exclusão e da deficiência. Percebe-se, portanto, que a exclusão desencadeada pela disfunção biológica apresentada por um determinado indivíduo acaba gerando novas barreiras para o desenvolvimento intelectual do mesmo. Sendo fundamental para o aprendizado que o indivíduo incluído sinta-se motivado e integrado ao grupo ou turma à qual participa.

Segundo Coelho (2010) os processos de ensino-aprendizagem e desenvolvimento dentro do âmbito escolar são complexos e subjetivos e dependerão das características pessoais e emocionais do sujeito aprendente como afirma González Rey (2001) apud Coelho (2010).

A seguir serão apresentados os objetivos geral e específicos que regem o presente trabalho.

3. OBJETIVOS

- Conhecer as concepções de educação inclusiva de professores de uma escola municipal de Barretos e identificar práticas e/ou métodos utilizados que têm proporcionado sucesso na busca de uma educação para todos e de um processo de ensino-aprendizagem que valorize os alunos com desenvolvimento atípico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Investigar e analisar o que, na visão dos professores participantes, pode tornar a educação mais acessível aos alunos com desenvolvimento atípico;
- Identificar o que os docentes consideram que é necessário mudar para que a educação inclusiva funcione de fato;
- Identificar quais são as práticas e/ou métodos utilizados pelos docentes questionados que têm obtido sucesso no ensino-aprendizagem de alunos com desenvolvimento atípico.

4. METODOLOGIA

4.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia

O presente trabalho busca, através de uma abordagem de pesquisa qualitativa na área da educação inclusiva, identificar e analisar as concepções de professores de ensino fundamental I de uma escola do município de Barretos em relação à educação especial no contexto em que atuam e práticas e/ou métodos utilizados que têm obtido sucesso na busca de uma educação democrática e de um processo de ensino-aprendizagem que valorize os alunos com desenvolvimento atípico.

O instrumento de pesquisa escolhido foi o questionário que, para Parasuraman (1991) apud Chagas (2000) é um conjunto de questões elaboradas para gerar os dados necessários para se alcançar os objetivos de uma determinada pesquisa ou projeto.

Neste trabalho, o questionário teve a função de reunir dados a partir das respostas dos participantes, posteriormente foi feita uma análise e uma reflexão a respeito, visando identificar os pontos de vista dos mesmos e o modo como atuam para alcançarem bons resultados com todos os alunos.

4.2- Contexto da Pesquisa

O contexto investigado foi o de uma escola municipal de ensino fundamental ciclo I localizada na área central da cidade de Barretos, unidade de ensino que, por ser considerada referência na cidade, recebia grande fila de espera de alunos do bairro onde estava localizada e de discentes de outras localidades.

A escola dispunha de 18 salas de aula e 17 professores (entre efetivos e contratados), sendo uma das docentes atuante em duas turmas, uma em cada período. Eram aproximadamente 500 alunos entre 5 (cinco) e 11 (onze) anos divididos em dois períodos: manhã e tarde.

A equipe gestora era formada pela diretora, vice-diretora, pelo coordenador pedagógico e pela supervisora responsável pela unidade de ensino. Contava ainda com uma

secretária, cerca de oito auxiliares de serviços gerais efetivos, três cuidadoras, uma professora readaptada e alguns contratados temporários para auxiliar na limpeza.

As dependências da escola eram compostas por: nove salas de aula, uma biblioteca, uma sala de multimídia com computadores conectados à internet, uma sala de professores, uma sala de coordenação, uma sala de direção, um salão de eventos, uma sala de estudos, uma sala destinada ao material das aulas de Educação Física, uma sala destinada a guardar materiais escolares, uma quadra de esportes, um pequeno pátio, uma cozinha e um amplo refeitório.

A escola foi escolhida por atender um número razoável de crianças com desenvolvimento atípico, além de ter como público-alvo alunos de classes sociais diversas e comportamentos distintos.

4.3- Participantes

Participaram da pesquisa sete professores pertencentes ao turno da tarde e que possuíam em suas turmas desde alunos com deficiência intelectual leve até discentes com síndromes diversas.

Antes de entrar a campo foi pedida a autorização aos gestores da escola e o consentimento dos professores, a quem os objetivos da pesquisa foram explicitados a fim de evidenciar que todos os nomes seriam guardados em sigilo. De posse das autorizações formais, deu-se início à pesquisa.

Responderam ao questionário seis professoras e um professor, todos com mais de seis anos de experiência, sendo duas pessoas atuantes na educação entre seis a dez anos e cinco pessoas com mais de dez anos de docência. Três dos sete entrevistados possuíam especialização relacionada à área da educação inclusiva ou da psicopedagogia clínica.

Tabela 1 - Perfil dos professores participantes

Professor	Sexo	Tempo de docência	Pós-graduação em Educação Inclusiva ou Especial

Professor A	Feminino	De 6 a 10 anos	Sim
Professor B	Feminino	De 6 a 10 anos	Não
Professor C	Feminino	Mais de 10 anos	Sim
Professor D	Feminino	Mais de 10 anos	Não
Professor E	Feminino	Mais de 10 anos	Não
Professor F	Feminino	Mais de 10 anos	Sim
Professor G	Masculino	Mais de 10 anos	Não

4.4 – Materiais

Os recursos utilizados durante esta pesquisa foram: um computador, uma impressora, papéis sulfite para as autorizações e questionários, grampos, canetas esferográficas e envelopes.

4.5- Instrumentos de Construção de Dados

4.5.1 Questionário

Foi aplicado um questionário a cada um dos sete professores contatados com o objetivo de adquirir informações a respeito das concepções de educação inclusiva de professores de uma escola municipal de Barretos e identificar práticas e/ou métodos utilizados que têm proporcionado sucesso na busca de uma educação para todos e de um processo de ensino-aprendizagem que valorize os alunos com desenvolvimento atípico.

Os participantes foram esclarecidos a respeito dos objetivos do trabalho e do sigilo com relação às informações pessoais de cada docente e da escola. Ao aceitarem a participação, solicitou-se que os mesmos assinassem o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE). Os questionários utilizados continham perguntas de múltipla escolha e questões dissertativas que foram entregues aos docentes após as devidas autorizações serem

preenchidas. Cada docente pôde levar o questionário para a própria residência onde disponibilizaram pequena parcela de seu tempo livre para responderem às perguntas, que foram entregues no dia seguinte devidamente respondidas.

4.6- Procedimentos de Construção de Dados

A escola pesquisada foi escolhida por ser central, em virtude do trabalho da pesquisadora e por possuir número considerável de alunos “incluídos”, é uma instituição conhecida e que recebe alunos de vários bairros da cidade de Barretos.

Os professores que responderam às questões faziam parte do período da tarde e todos possuíam ao menos um aluno com desenvolvimento atípico em sala.

No fim do mês de setembro foi realizado o primeiro contato com a escola, no entanto, a gestora estava em licença saúde, a orientação partiu então da vice-diretora que agendou um retorno para o início de outubro, autorizando apenas que fosse feito o contato com os docentes dispostos a participar da pesquisa. No início de outubro, retornando à instituição, as autorizações foram devidamente assinadas e os professores participantes orientados a respeito do trabalho, recebendo os questionários para responder em casa. Ficou marcada para o dia seguinte a entrega dos questionários, o que aconteceu pontualmente.

O questionário foi elaborado com dez questões que variavam entre múltipla escolha e dissertativas relacionadas às experiências dos mesmos com a educação inclusiva, suas perspectivas com relação a ela e seus anseios. As questões dissertativas foram fundamentais já que abriram espaço para que os docentes justificassem suas respostas e fornecessem dados mais precisos.

4.7- Procedimentos de Análise de Dados

Para a análise dos dados foi utilizado o questionário aplicado aos docentes, as respostas foram lidas, analisadas e convertidas em tabelas e gráficos, retirando-se as informações e as falas relevantes para o trabalho.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para a análise de dados foi aplicado um questionário composto por dez questões que tinha a função de conhecer as concepções de educação inclusiva de professores de uma escola municipal de Barretos e identificar práticas e/ou métodos utilizados que têm proporcionado sucesso na busca de uma educação para todos e de um processo de ensino aprendizagem que valorize os alunos com desenvolvimento atípico.

Os docentes participantes deste trabalho foram identificados como: professor A, professor B, professor C, professor D, professor E, professor F e professor G, a fim de que seus nomes sejam mantidos em sigilo.

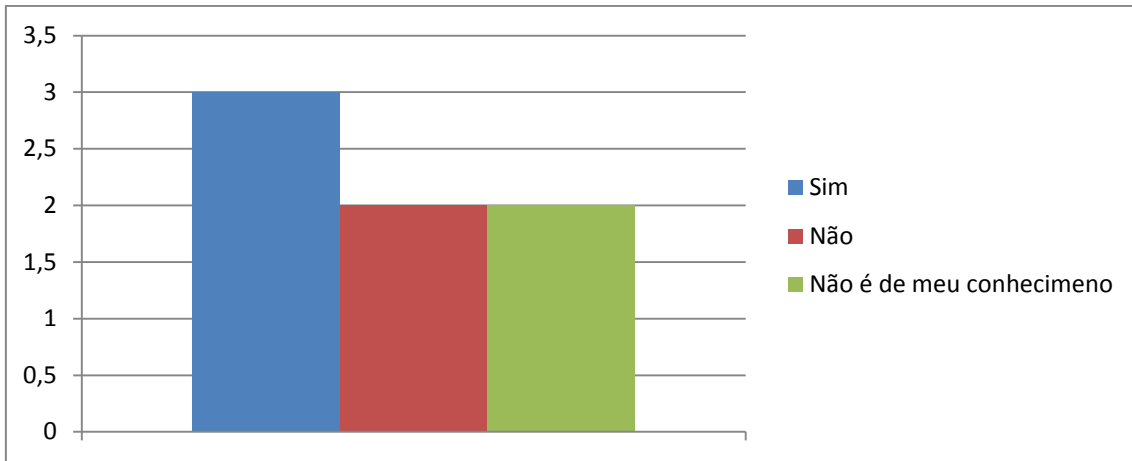
Inicialmente foram realizadas perguntas relativas ao perfil dos participantes (questões 1 e 2) conforme foi tabelado na página 24.

Quanto à tabela citada, percebe-se que a maior parte dos participantes são mulheres (seis pessoas), sendo apenas um professor do sexo masculino. Cinco (71,42%), trabalham como docentes há mais de dez anos, no entanto, apenas três possuem especialização para atuar na área de Educação Inclusiva.

Inicialmente buscou-se saber junto aos professores qual tem sido o papel do município em relação à formação do profissional na área de Educação Inclusiva. As respostas apresentadas estão no Gráfico 1.

Gráfico 1

O município tem oferecido cursos e/ou capacitação na área de Educação Especial e Inclusiva para professores? (Questão 3)

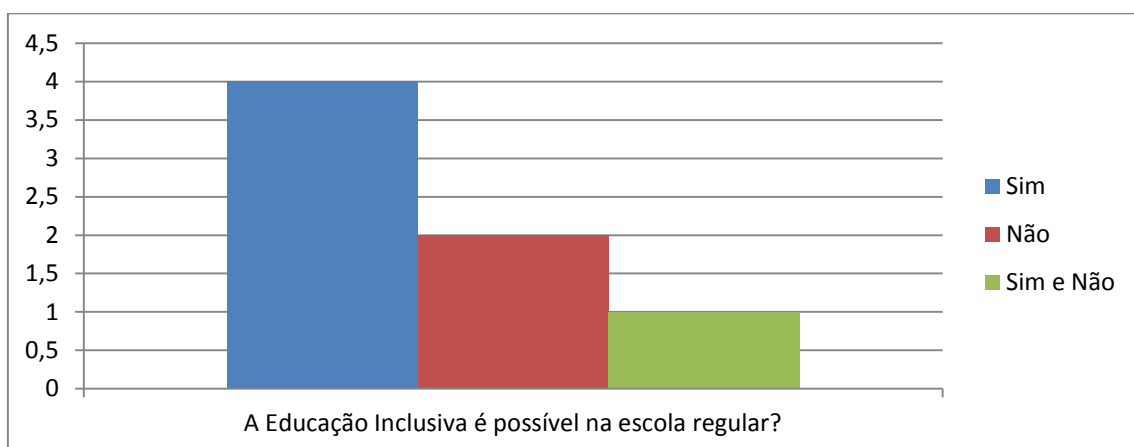


Ao serem questionados sobre o oferecimento de capacitações na área da Educação Especial por parte do município, três dos sete professores confirmaram já terem participado de cursos sobre o tema; dois afirmaram não terem contato com qualquer tipo de capacitação e dois disseram não ter conhecimento sobre o assunto. Tais dados podem evidenciar que há capacitação, mas que, provavelmente ocorrem: falta de divulgação; seleção dos professores que participarão das mesmas; falha na comunicação por parte dos gestores do município ao público-alvo ou desinteresse dos docentes.

A fim de conhecer a concepção dos professores acerca da Educação Inclusiva, inicia-se perguntando se eles acreditavam na possibilidade dela acontecer numa escola de ensino regular.

Gráfico 2

Você acredita que a Educação Inclusiva é possível na escola regular? (Questão 4)



As respostas referentes a essa questão evidenciam que a maior parte dos docentes acredita ser possível a educação inclusiva na escola regular desde que haja investimentos, suporte e capacitação de professores conforme pode-se observar na fala do *professor E*: “*Sim, desde que o município tenha preparo para aperfeiçoar os professores na sala de aula.*” E como afirma a *professora B*: “*Mas deve ter um auxiliar na sala.*”

Percebe-se, mesmo nas respostas negativas, que há uma concordância a respeito da necessidade de preparação e contratação de profissionais especializados em Educação Inclusiva, como afirma o *professor F*: “*Se o professor for especializado na Educação Inclusiva e tiver muita preparação, se tiver um professor para auxiliá-lo*”, o *professor D* “*A escola regular normalmente não conta com os recursos e especialistas certos, eu considero uma posição de fachada*” e o *professor G*: “*Algumas inclusões são possíveis na escola regular, outras seria necessário especialistas na área*”.

É possível identificar, portanto, que boa parte dos docentes considera que, para funcionar de fato, a educação inclusiva precisa de mais especialistas, mais profissionais qualificados na área que os auxiliem dentro da instituição escolar ou na sala de aula.

O artigo 208 do capítulo III da Constituição dispõe que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência ocorrerá, preferencialmente, na rede regular de ensino (MANTOAN, 2006), e só não será efetivada quando não for possível essa integração nas classes comuns conforme afirma a lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 58º que versa sobre a Educação Especial (BRASIL, 1996).

O artigo 59º da mesma lei ainda frisa que os discentes com desenvolvimento atípico participantes da rede regular de ensino serão atendidos por professores com formação adequada para o atendimento especializado ou para a integração dos educandos nas classes comuns, o que não condiz exatamente com o que é encontrado na escola (BRASIL, 1996).

Visando investigar e analisar o que, na visão dos professores entrevistados, pode tornar a educação mais acessível aos alunos com desenvolvimento atípico, buscou-se primeiro saber sobre os recursos disponibilizados pela escola/município para atuar com a Educação Inclusiva (Gráfico 3) e, dentre esses, especificamente, sobre o material didático utilizado (Gráfico 4).

Gráfico 3

**Quais recursos sua escola/município disponibiliza para atuar com a educação inclusiva?
(Questão 5)**



A questão cinco revela que, de acordo com a opinião geral dos entrevistados, a escola e o município investigado oferecem recursos diversos de acessibilidade a fim de atender os alunos com deficiência.

De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR9050) (2015), a Acessibilidade pode ser definida como:

"possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida." (p.2).

Sendo a mesma fundamental para que os alunos com desenvolvimento atípico possam circular pelo ambiente escolar com autonomia, realizar as suas atividades normalmente e ter acesso às tecnologias, o que torna democrático o acesso à educação.

No entanto, quando perguntados sobre como consideram o investimento em Educação Inclusiva por parte do município na escola (Questão 8), conforme é demonstrado no Gráfico 5 (p. 32), a maior parte dos entrevistados afirmou ainda considerá-lo Regular, ou seja, o investimento ainda não é satisfatório para esses docentes, mesmo que estejam parcialmente satisfeitos em relação à acessibilidade.

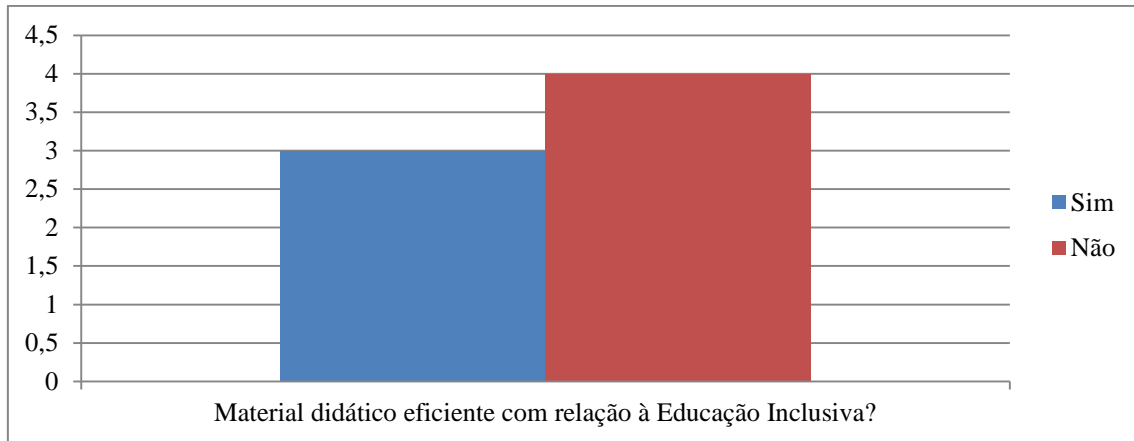
A questão 9, melhor explicada na página 33, confirma ainda que, na visão dos entrevistados, é preciso que a escola e os professores procurem fazer adaptações para melhor atender aos alunos com desenvolvimento atípico, que os docentes sejam orientados e capacitados para lidar com a diversidade, que possam adaptar o currículo e que sejam auxiliados por profissionais formados na área e que estes estejam presentes na escola.

Pode-se inferir, portanto que há acessibilidade, mas que os investimentos em educação inclusiva ainda precisam acontecer, segundo os entrevistados, através de capacitações para todos os professores e de contratação de especialistas que deem suporte na instituição escolar.

Com o objetivo de identificar quais as práticas e/ou métodos utilizados pelos docentes entrevistados que têm obtido sucesso no ensino-aprendizagem de alunos com desenvolvimento atípico, buscou-se investigar, a partir da opinião dos docentes, a eficiência do material disponibilizado na escola/município.

Gráfico 4

Você considera o material didático oferecido pelo município eficiente e democrático na hora de atender às especificidades do estudante com deficiência? (Questão 6)



Referente à questão seis sobre o material didático utilizado na escola pesquisada e em toda rede do município, percebe-se que a maioria dos docentes (quatro indivíduos) não considera o material eficiente e democrático para os alunos com desenvolvimento atípico por não atender efetivamente as necessidades, especificidades e peculiaridades apresentadas por cada aluno no quesito conteúdo, conforme afirmam o *professor G*: “O material não é acessível a toda pessoa com deficiência (mesmo tendo material em Braille, ampliado, etc) o conteúdo é de responsabilidade do professor adaptar”; o *professor F*: “O material é apenas adaptado para alunos com baixa visão onde o mesmo é ampliado, porém o conteúdo não é adaptado para alunos com atraso intelectual”; e o *professor E*: “Porque ele não é adaptado à necessidade da criança”.

Embora três docentes tenham confirmado a eficiência do material, percebe-se que dois não se mostraram convictos, como é possível observar nas falas: “Porém o professor e cuidadores não possuem especialização para usá-lo o que leva a um trabalho inútil” *professor D*; são eficientes “Nas salas de AEE”, *professor C*.

Levando em consideração as respostas obtidas quanto à ineficiência do material didático utilizado e, em contrapartida, à importância do mesmo junto às práticas docentes para o aprendizado do aluno com ou sem deficiência, considera-se fundamental que o município adote métodos que além de oferecerem a acessibilidade ao material através do Braille, de livros ampliados e etc, que valorizem de fato a diversidade de modos de aprender, oferecendo novas possibilidades aos professores, atendendo com qualidade todos os alunos e respeitando suas peculiaridades.

É importante também ressaltar que, independente da qualidade do material, o professor sempre terá que adaptá-lo, repensá-lo e enriquecê-lo diante de suas turmas, pois há detalhes que as editoras ou os colaboradores didáticos não podem prever, no entanto, essa adaptação precisa ser cautelosa. Segundo Garcia (2006) as metodologias e recursos diferenciados direcionados a crianças com desenvolvimento atípico podem ser capazes de ampliar as possibilidades pedagógicas, porém, muitas flexibilizações e adaptações curriculares também podem tornar o processo de ensino-aprendizagem pobre e menos exigente. Neste último caso, as consequências são carregadas por toda a educação básica e não somente em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais.

A questão 7 preocupou-se em conhecer quais os métodos ou estratégias utilizados pelos docentes em sala de aula que visavam valorizar a diversidade e alcançar bons resultados com alunos com desenvolvimento atípico,

Quais métodos ou estratégias de ensino você costuma utilizar no dia a dia para atender à diversidade de modos de aprender de seus alunos e quais têm obtido bons resultados? (Questão 7)

A partir da questão sete pode-se observar que há um consenso sobre a importância de se adaptar as atividades propostas ao nível de aprendizagem, ao ritmo e à especificidade do aluno com desenvolvimento atípico, como é possível observar nas falas dos docentes: *“A cada dificuldade procuro adaptar a atividade próximo ao nível que a criança possa executar com a minha orientação”* (professor A); *“Cada aluno possui suas peculiaridades no modo de aprender, para isso é necessário uma adaptação no modo de ensinar e aplicar conteúdos, respeitando o espaço e o modo de aprendizagem da criança”* (professor F); *“Pensar em atividades adaptadas ao nível de aprendizagem da criança”* (professor E).

As respostas obtidas revelam que há uma preocupação com a valorização da diversidade de modos de aprender e com a adaptação de atividades, teses construídas, provavelmente, em anos de leitura e estudo de textos do meio educacional conforme é possível observar no texto de Coelho (2010) sobre estratégias inclusivas listadas aos docentes, tais como: identificar as crianças que possuem algum tipo de deficiência; avaliar suas necessidades educacionais e determinar como elas podem ser ajudadas; desenvolver processos

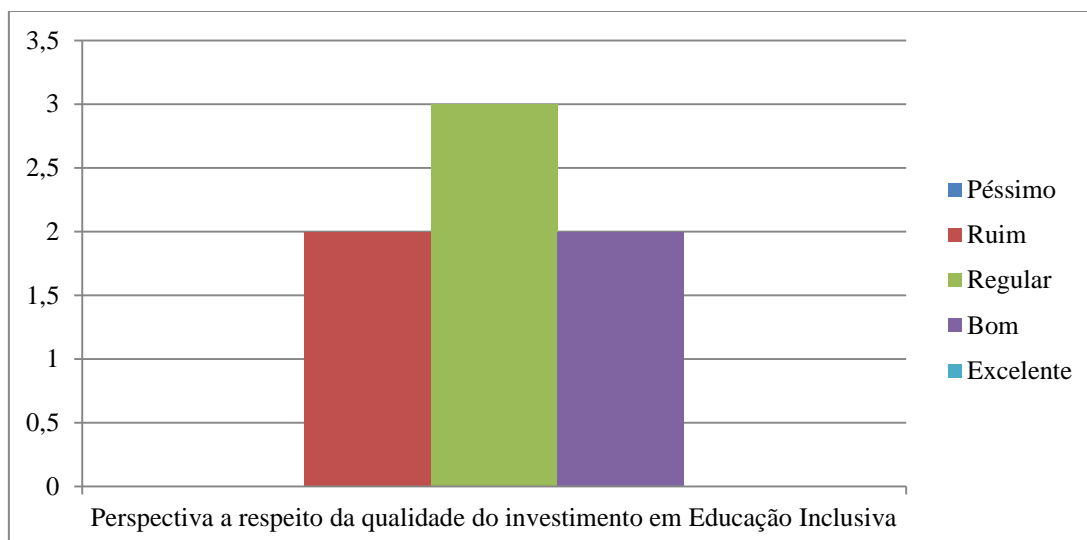
de ensino-aprendizagem e de avaliação mais individualizados que sejam favoráveis ao processo de ensino-aprendizagem do aluno e que valorização de suas potencialidades.

A partir das respostas dos participantes às questões anteriores percebe-se que o material utilizado na rede não leva em consideração a diversidade encontrada em sala de aula, valorizando a homogeneização, a seletividade e a padronização dos saberes, o que se choca com as afirmações dos docentes de que valorizar o diferente é importante. Segundo Mantoan (2006) uma escola eficaz é aquela que forma redes de saberes, que valoriza a solidariedade, as disciplinas como meios de conhecer melhor o mundo e as pessoas que vivem nele, que tem a família e a comunidade como parceiras, que compartilha o processo educativo com todos os envolvidos, que forma pessoas participativas, críticas, atuantes em sociedade.

Com a intenção de compreender qual a visão dos professores participantes relativa à qualidade dos investimentos feitos pelo município em Educação Inclusiva foi elaborada a questão 8, que contava com cinco opções a serem assinaladas: péssimo, ruim, regular, bom e excelente.

Gráfico 5

Você considera o investimento em Educação Inclusiva por parte do município em sua escola (Questão 8):



Por meio da questão oito, é possível observar que a maior parte dos docentes que responderam as questões considera o investimento em Educação Inclusiva, por parte do

município, regular, ou seja, a maioria acredita serem razoáveis os serviços prestados pela gestão atual, como é discutido nos outros dados apresentados.

Quando os participantes foram questionados sobre o que acreditam que deve ser feito pelo município e/ou professores para que a Educação Inclusiva aconteça e seja eficiente em sua escola (Questão 9), as respostas apresentadas foram:

“Mudar o olhar, entender que essas crianças são seres pensantes e capazes de aprender. E que precisam de atenção especial e dedicação. Adaptar os currículos às necessidades da criança respeitando o seu desenvolvimento. Esquecer a frase: “essa criança vai passar pela escola”. Ninguém sai ou passa por algo sem aprender”. (Professor A)

“Nas salas que há alunos com necessidades tem que haver auxiliar e preparo para o professor, pois somos despreparados para receber o aluno”. (Professor B)

“Mudar a visão de todos em conjunto, atividades adaptadas e ter bons profissionais nas áreas e também prepará-los sempre”. (Professor C)

“Que se invista em um programa voltado apenas ao aluno de inclusão e em outro período se trabalhe a socialização. Que os professores tenham recursos e saibam o que estão fazendo”. (Professor D)

“Mudar o olhar do professor, atividades adaptadas, currículos adaptados, orientação ao professor”. (Professor E)

“Melhor preparação de professores através de cursos, conhecimentos dos transtornos globais e conhecimento de como agir em cada caso e material com conteúdo adaptado”. (Professor F)

“Que tenhamos especialistas na escola, psicólogos e “fono” dentro da unidade escolar, além de uma sala de AEE”. (Professor G)

Analisando as respostas da questão 9, pode-se observar que a maioria dos docentes acredita que o professor precisa estar qualificado para receber o aluno com deficiência na escola, sendo a capacitação um investimento importante e que deve ser analisado pelo município; acreditam também que é preciso um olhar diferenciado para o aluno com desenvolvimento atípico e que a adaptação das atividades curriculares é essencial. Muitos

defendem a inclusão de cuidadores e especialistas que possam atender aos alunos quando necessário.

Percebe-se que alguns professores, apesar de defenderem a capacitação do docente para a educação inclusiva ou especial, a adaptação das atividades em sala de aula e o olhar diferenciado para o discente incluído; ainda acreditam que o melhor para o aluno com desenvolvimento atípico é que ele seja encaminhado para salas de recurso e de atendimento especializado com profissionais capacitados para seu tipo de deficiência, revelando um certo apego e preferência pela separação desse aluno da turma, mesmo que apenas por um período.

No entanto, os espaços educacionais restritos aos portadores de necessidades especiais (PNEE), apesar de não excluírem totalmente a possibilidade de inclusão de seus atendidos nas salas regulares, impedem, de acordo com Mantoan (2006) que a riqueza da experiência da diversidade e da inclusão colabore de forma mais intensa com o processo de ensino-aprendizagem na escola regular, não se trata apenas de tolerância e respeito, mas de compreensão, naturalização e valorização das diferenças.

Ainda segundo Mantoan (2006) a inclusão real representa uma mudança de paradigma educacional, os velhos paradigmas já estão sendo contestados e a necessidade de mudança vem se mostrando imprescindível diante das diferenças culturais, sociais, éticas, físicas, étnicas, religiosas e de gênero. Muitos professores do ensino regular, diante desse quadro, consideram-se incompetentes para lidar com a diversidade e com alunos com deficiência, já que seus colegas especializados sempre se diferenciaram por realizar apenas esse atendimento e exageraram na capacidade de demonstrá-lo, colaborando para a crença de que a única forma de atuar com crianças com desenvolvimento diferenciado é separando-as dos demais.

Na última questão foi solicitado aos professores que registrassem uma palavra, frase, poesia, música ou imagem que reflita a sua concepção, como professor, acerca da educação inclusiva e do sucesso no ensino-aprendizagem da pessoa com desenvolvimento atípico (Questão 10). As respostas apresentadas foram:

“O papel da educação especializada tem sido o de tentar “adaptar” os alunos com deficiência mental às exigências da escola comum tradicional”. (Professor A)

“Todos têm direito, estamos aqui para ensinar, dar seu direito de cidadão”. (Professor B)

“Motivação a cada dia mais”. (Professor C)

“Esse espaço também é meu! Mas que ele seja real e verdadeiro e saia das posições de pura politicagem!” (Professor D)

“Acreditar em mudanças.” (Professor E)

“Todos são capazes, é preciso saber respeitar o tempo de aprendizagem desse aluno e acima de tudo comemorar cada conquista. Não colocar em dúvida a capacidade de um aluno com desenvolvimento atípico, pois eles são capazes sim, é necessário acreditar”. (Professor F)

“Estamos melhores do que antes, mas muito longe da perfeição!” (Professor G)

A questão dez revela que os participantes, mesmo frente às dificuldades enfrentadas por falta de estrutura, política, conscientização, reconhecem que mudanças são necessárias e podem acontecer colocando o direito e o respeito ao sujeito em destaque a partir da importância da motivação, da adaptação às especificidades e do respeito ao ritmo do aluno atendido em ensino regular.

É importante destacar nas falas dos docentes a menção de respeito ao direito da criança com desenvolvimento atípico, que é citado no Artigo 58º da LDB, assegurando que a mesma poderá frequentar a escola regular normalmente. Estão assegurados também, conforme o Artigo 59º do mesmo documento: currículos e terminalidade específica, professores especializados para as classes especiais e classes regulares, educação especial para o trabalho visando a integração à sociedade e o acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares.

O direito da criança com desenvolvimento atípico, no entanto, passa não só pelo acesso à escola regular, mas pela garantia de educação de qualidade com profissionais capacitados e de frequentar todos os ambientes (e que estes sejam acessíveis), dando a oportunidade a essas pessoas de exercer sua autonomia. Respeitar as peculiaridades, as diferenças, as necessidades de cada indivíduo, apontar novos caminhos, novos métodos e preservar seus direitos são condições mínimas para que o aprendizado dentro da escola e na vida seja efetivo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, não há pretensão de se fazer generalizações, foram analisadas as concepções de educação inclusiva de sete professores de uma escola municipal de Barretos que neste ano de 2015 deram aulas no Ensino Fundamental I no turno da tarde. Pretendeu-se com este trabalho trazer elementos que contribuam para uma reflexão acerca de como acontece a Educação Inclusiva no contexto pesquisado. Buscou-se identificar as práticas e/ou métodos utilizados pelos docentes pesquisados que têm obtido sucesso com alunos de desenvolvimento atípico, bem como quais as perspectivas e visão desses profissionais acerca de como acontece a modalidade de educação citada e o que é necessário mudar para que esse tipo de educação aconteça de forma mais efetiva possível na escola.

A partir dos dados obtidos e analisados foi possível concluir que a maior parte dos professores participantes considera a Educação Inclusiva na escola pesquisada e no município “Regular”, ou seja, razoável, porém, com material didático insuficiente por não respeitar e pouco levar em consideração (há apostilas ampliadas e em braile), segundo eles, as deficiências, necessidades e peculiaridades dos alunos atendidos, sendo necessária a adaptação referente aos conteúdos.

A escola e o município, segundo os docentes, oferecem recursos como: material didático adaptado, rampas de acesso, barra de apoio, banheiros adaptados, cuidadores e Intérpretes de libras ou braile; além de capacitação na área da educação inclusiva, porém, não divulga com eficiência os cursos disponibilizados ou não atende a todos os profissionais atuantes na rede.

Constatou-se que a maior parte dos docentes participantes defende e afirma seguir uma prática de ensino que respeita o ritmo de aprendizagem do aluno com desenvolvimento atípico, que defende a adaptação das atividades e valoriza as peculiaridades dos discentes.

Com relação às melhorias que julgam ser necessárias na área, a maior parte dos professores defendeu a capacitação profissional e a inclusão de cuidadores e de profissionais pós-graduados em Educação Inclusiva tanto nas salas de aula para auxiliarem os titulares, quanto nas instituições escolares como salas de atendimento especializado, revelando-se simpatizantes do atendimento que mais segrega que inclui. Esse comportamento deve-se, provavelmente, a uma insegurança por parte dos docentes diante do desafio de lidar com o novo e com o desconhecido.

Conclui-se, portanto, que é de suma importância que haja uma abertura por parte dos professores para o novo, para as possibilidades de ensino-aprendizagem em uma sala com alunos diversos, tenham estes desenvolvimento atípico ou não.

Espera-se com este trabalho contribuir para a reflexão acerca da importância de se organizar capacitações em Educação Inclusiva para os professores do município de Barretos; que o material didático seja discutido junto aos docentes, visando pensar e repensar adaptações às peculiaridades dos alunos da rede; que sejam organizados fóruns e debates no município a respeito do tema a fim de ouvir os profissionais da educação e favorecer a reflexão sobre o tema em questão; que sejam feitos investimentos em acessibilidade e materiais que auxiliem os alunos em seu processo de aprendizagem e que, quando necessário, sejam disponibilizadas na escola, redes de apoio com profissionais que colaborem com os professores em diagnósticos e que orientem e auxiliem os docentes a organizarem aulas que incluam e valorizem ainda mais a diversidade e os ritmos de aprendizagem.

O presente trabalho pode ser considerado um estudo inicial em termos de pesquisa, sendo a preliminar de uma discussão que precisa e deve acontecer no sentido de identificar as crenças dos docentes com relação à educação inclusiva e quais as implicações destas no trabalho dos mesmos dentro da escola ao se depararem com a diversidade de modos de aprender, de pensar, de agir e de viver.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Cleuza M.M.C.; SANTAROSA, Lucila M. C. Letramento de pessoas com necessidades educacionais especiais em ambientes informatizados de aprendizagem. Brasília: Editora UNB, 2010.

ANTIPOFF, D. I., 1975, Helena Antipoff: Sua Vida Sua Obra, Rio de Janeiro, José Olympo.

ARANHA, M. L. A., 1989, História da Educação, São Paulo, Editora Moderna.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências a Edificações, Espaço, Mobiliário e Equipamentos Urbanos. NBR 9050. ABNT. Rio de Janeiro. 2015.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. MEC SEESP, 2001.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

COELHO. Cristina M. Madeira. Inclusão Escolar. Brasília: Editora UNB, 2010.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. Administração On line, São Paulo, v.1, n.1, jan./fev./mar.2000. Disponível em: <http://ucbweb2.castelobranco.br/webcaf/arquivos/107664/11092/questionarios.pdf>. Acessado em: 13 de outubro de 2015.

DALMAS. Leandro Casarin. Formação inicial dos professores de Educação Física do Distrito Federal: das diretrizes curriculares nacionais aos cursos de graduação. UnB, Brasília, 2008.

GARCIA. Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. Rev. Bras Ed. Esp. Marília. Set.Dez, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbee/v12n3/01.pdf>. Acessado em 09 de novembro de 2015.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados. 2004.

MACIEL, Diva. & BARBATO, Silviane. (Orgs.), 2010. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. Brasília: UnB/UAB.

MACIEL, D.A. Ensinar o código ou o sistema de escrita? - uma falsa questão. In: Maciel, D.; BARBATO, S. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. Brasília: UnB, 2010. p. 103-126.

MANASÈRA, A. R.; SILVA, Lúcia Cecília. A influência das ideias higienistas no desenvolvimento da Psicologia no Brasil. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 5, n. 1, p. 115-137, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Inclusão Escolar - O que é? Por quê? Como Fazer? 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006

MAZZOTTA, M. J. S., 1990, "História da Educação Especial no Brasil", em: Temas em Educação Especial, São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, vol. 1, pp. 106-107.

_, 2005, Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas, 5.a ed., São Paulo, Cortez Editora.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, v. 22, n. 57, maio /ago. 2010. Disponível em: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9842/9041> Acesso em: 17 set. 2015.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: CORDE, 1994.

VIGOTSKI, L.S. Tratado de Defectologia, Obras Completas. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997. (Tomo 5).

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário (Modelo)



Universidade de Brasília

PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR

PÓLO BARRETOS

Questionário – professores

Este estudo pretende conhecer as concepções de educação inclusiva de professores de uma escola municipal de Barretos e identificar práticas e/ou métodos utilizados que têm proporcionado sucesso no ensino-aprendizagem da pessoa com desenvolvimento atípico.

Sexo

() Feminino

() Masculino

Observação: evite deixar as respostas em branco. Para cada item assinale apenas uma alternativa e justifique quando solicitado. Não é necessário que se identifique.

1- Há quanto tempo você atua como docente?

() de 0 a 5 anos

() de 6 a 10 anos

() mais de 10 anos

2- Possui especialização (pós-graduação) relacionada à área de educação inclusiva ou especial?

() sim () não

E em outra área? Qual? _____

3- O município tem oferecido cursos e/ou capacitação na área de Educação Especial e Inclusiva para professores?

() sim

() não

() não é de meu conhecimento

4- Você acredita que a Educação Inclusiva seja possível na escola regular?

() sim () não

Por quê?

5- Quais recursos sua escola/município disponibiliza para atuar com a educação inclusiva?

() Materiais didáticos adaptados

() rampas de acesso

() barras de apoio

() banheiros adaptados

() cuidadores

() intérpretes de libras ou braille

() piso tátil para cegos

Outros _____

6- Você considera o material didático oferecido pelo município eficiente e democrático na hora de atender às especificidades do estudante com deficiência?

() sim () não

Por quê?

7- Quais métodos ou estratégias de ensino você costuma utilizar no dia a dia para atender a diversidade de modos de aprender de seus alunos e quais têm obtido bons resultados?

8- Você considera o investimento em Educação Inclusiva por parte do município em sua escola:

- péssimo
- ruim
- regular
- bom
- excelente

9- O que você acredita que deve ser feito pelo município e/ou professores para que a Educação Inclusiva aconteça e seja eficiente em sua escola?

10- Registre uma palavra, frase, poesia, música ou imagem que reflita a sua concepção,

como professor, acerca da educação inclusiva e do sucesso no ensino-aprendizagem da pessoa com desenvolvimento atípico.

Obrigada!

Juliana Locatelli Oliveira

Curso de Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

ANEXOS

Anexo A – Carta de Apresentação – Escola



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: Barretos

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a)

Instituição:

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) **Juliana Locatelli Oliveira** que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

Anexo B – Aceite Institucional (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (nome completo do responsável pela instituição),
 da _____ (nome da instituição) está de acordo com a realização da pesquisa

_____ de responsabilidade do(a) pesquisador(a) **Juliana Locatelli Oliveira**, aluna do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. **Silmara Carina Dornelas Munhoz**.

O estudo envolve a realização de **Questionários** (entrevistas, observações e filmagens etc) do atendimento **em sala de aula** com **Professores**. A pesquisa terá a duração de **3 dias**, com previsão de início em **05 de outubro** e término em **8 de outubro**.

Eu, _____ (nome completo do responsável pela instituição), _____ (cargo do(a) responsável do(a) nome completo da instituição onde os dados serão coletados, declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

Campus Universitário Darcy Ribeiro - Instituto de Psicologia – Brasília -DF

ICC – SUL

Telefones: +55 (61) 3107-6911

Anexo C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **A Democratização da Educação Inclusiva na Perspectiva de Professores de uma Escola da Rede Municipal de Barretos**. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de **Questionários**.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como **Questionários** ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone **(17)98132 2970** ou no endereço eletrônico **ju_locatelli17@hotmail.com**. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____